

Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία

Τομ. 6, 2010



Επικοινωνία Καθηγητή –Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π.

Ηλιάδου Χρυσούλα
Αναστασιάδης Παναγιώτης
<http://dx.doi.org/10.12681/jode.9751>

Copyright © 2010



To cite this article:

Ηλιάδου, Χ., & Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή –Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π.. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 29-45.
doi:<http://dx.doi.org/10.12681/jode.9751>



**Επικοινωνία Καθηγητή – Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση:
Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της
Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π.**

**Communication Between Tutors and Students in D.E.:
A case study of the Hellenic Open University**

Χρυσούλα Ηλιάδου
(M.Ed.), Εκπαιδευτικός,
hrysouli@otenet.gr
Παναγιώτης Αναστασιάδης
Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Κρήτης,
panas@edc.uoc.gr

Περίληψη

Η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ φοιτητή και διδάσκοντα και το καλά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό αποτελούν τους σημαντικότερους παράγοντες για την επιτυχία ενός προγράμματος εξΑΕ που στοχεύει στο να οδηγήσει τον εκπαιδευόμενο σε μία ευρετική πορεία της γνώσης.

Μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας ο διδάσκων διευκολύνει την αλληλεπίδραση και ενεργητική εμπλοκή του φοιτητή με το εκπαιδευτικό υλικό, κινητοποιεί το ενδιαφέρον του για εμπάθυνση στη μελέτη και συμβάλλει σημαντικά στη προσπάθεια του φοιτητή να διερευνήσει και να οικοδομήσει τις γνώσεις του. Επίσης, η ποιοτική επικοινωνία μεταξύ συμβούλου και φοιτητή λειτουργεί υποστηρικτικά με τη σαφή και επαρκή ανατροφοδότηση που πληροφορεί τον φοιτητή για την πρόοδό του και υπηρετεί τον εμψυχωτικό ρόλο του συμβούλου.

Σε αυτήν την εργασία παρουσιάζεται η έρευνα που διεξήχθη στους φοιτητές της Θεματικής ενότητας ΕΚΠ65 (Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση) του Ε.Α.Π. Σκοπός της ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των φοιτητών σχετικά με τη συχνότητα, το αντικείμενο και τους τρόπους επικοινωνίας με τον διδάσκοντα, καθώς και οι απόψεις τους για τη συνεισφορά της επικοινωνίας αυτής στην ολοκλήρωση των σπουδών τους. Μέσα από τις απαντήσεις τους, θα προσπαθήσουμε να ορίσουμε το πλαίσιο της αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ φοιτητή και Κ.Σ. και να συνθέσουμε το προφίλ του επιτυχημένου Κ.Σ. σύμφωνα με τη γνώμη των φοιτητών.

Λέξεις – κλειδιά: Ε.Α.Π., εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Καθηγητής – Σύμβουλος, αποτελεσματική επικοινωνία, υποστήριξη, αλληλεπίδραση

Abstract

Two – way communication between students and tutors is one of the two key factors contributing to the success of a Distance Learning programme, the other being the complete and well-designed educational package. Both elements are essential to guide students' learning.

By means of this communication the tutor can facilitate the interaction and active involvement of students with the learning material, and motivate their interest in deeper understanding. Thus, communication is a significant contributor to students' learning. In addition, effective communication can act as support for the student through clear and adequate feedback, which informs the students of their progress and provides vital encouragement.

In this paper we present the survey which was administered to students of the course module EDU65 (Open and Distance Education) of the Hellenic Open University. The objective of the

survey was to study their views on the frequency, subject and ways of communication between students and tutors as well as review their perceptions on the contribution of this communication to the successful course of studies. Through their answers we try to determine the elements of effective communication between tutor and student and compose the profile of the successful tutor.

Εισαγωγή

Αν και η Ελλάδα δεν έχει σημαντική παράδοση στην εξΑΕ, η αντίληψη ότι τα ανοικτά συστήματα εκπαίδευσης και οι Νέες Τεχνολογίες μπορούν να συμβάλλουν στη δια βίου μάθηση και στην άμβλυνση του φαινομένου του Ψηφιακού Δυισμού εδραιώνεται όλο και περισσότερο (Αναστασιάδης, 2005). Η ευελιξία των ανοικτών συστημάτων καθιστά την εξΑΕ αποτελεσματική, καθώς δεν απαιτείται η φυσική παρουσία του εκπαιδευόμενου, ο οποίος μπορεί να επιλέξει το χρόνο και το ρυθμό της μελέτης του (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999). Κατά συνέπεια, η εξΑΕ αποτελεί ένα πεδίο δυναμικό με σημαντική εξέλιξη.

Δύο χαρακτηριστικά που επηρεάζουν την επιτυχία και αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων από απόσταση – και αποτελούν ταυτόχρονα ειδοποιό διαφορά με τα συμβατικά προγράμματα διδασκαλίας – είναι το εκπαιδευτικό υλικό και η θεσμική σχέση συμβούλου και εκπαιδευόμενου. Καθοριστική για την πορεία σπουδών των φοιτητών είναι η ποιότητα επικοινωνίας με τον Καθηγητή – Σύμβουλο (Λιοναράκης, 2001). Ο Κ.Σ. καλείται να παίξει το ρόλο του διαμεσολαβητή μεταξύ του εκπαιδευτικού υλικού και του φοιτητή, αλλά να βοηθήσει τον φοιτητή και ως εμπνευστής (Νοταρά, 2001).

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις των φοιτητών όσον αφορά στον τρόπο και την ποιότητα της επικοινωνίας με τον Κ.Σ. στο πλαίσιο της εξΑΕ που προσφέρει το Ε.Α.Π. Η δομή της παρουσίασης έχει ως εξής: Στην 1^η ενότητα γίνεται αναφορά στο ρόλο του διδάσκοντα στην εξΑΕ και της σπουδαιότητας της επικοινωνίας. Στην 2^η ενότητα παρουσιάζεται ο ρόλος του Κ.Σ. στο Ε.Α.Π. Στην 3^η ενότητα παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας και στην 4^η τα αποτελέσματά της. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων και τα συμπεράσματα.

1. Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εκπαίδευση από απόσταση

Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξΑΕ διαφοροποιείται από αυτόν στην παραδοσιακή εκπαίδευση: δεν υπάρχει η παραδοσιακή αίθουσα διδασκαλίας, η ομάδα των φοιτητών είναι ανομοιογενής ως προς την ηλικία ή το εκπαιδευτικό υπόβαθρο και απουσιάζει η άμεση ανατροφοδότηση. Η διδασκαλία στην εξΑΕ είναι μια διαδικασία η οποία πραγματοποιείται σε χρόνο και τόπο διαφορετικό από αυτόν της παραγωγής της (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2001) και βασίζεται στο εκπαιδευτικό υλικό και στην εξατομίκευση της μάθησης. Ειδοποιός διαφορά με τη συμβατική εκπαίδευση είναι η ανεξαρτησία του φοιτητή από τον διδάσκοντα (Moore, 1973).

Ωστόσο, οι φοιτητές σε εξΑΕ προγράμματα θεωρούν σημαντική την αλληλεπίδραση φοιτητή – διδάσκοντα, καθώς το γεγονός ότι εργάζονται κατά μόνας καθιστά την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών απαραίτητη (Holmberg, 1995). Όσο βαθμό αυτονομίας και να διαθέτουν, οι φοιτητές στην εξΑΕ είναι ευάλωτοι στην εφαρμογή της γνώσης και η συμβολή του διδάσκοντα είναι πολύτιμη (Moore, 1989). Ο διδάσκων κατέχει το γνωστικό αντικείμενο και συγχρόνως είναι το «έμπιστο» πρόσωπο που κατανοεί τις ανάγκες τους. Σε αυτόν θα στραφούν οι φοιτητές για υποστήριξη, που μπορεί να είναι πρακτική/οργανωτική και εκπαιδευτική/πνευματική (Νοταρά, 2001).

Τόσο η διδασκαλία (tuition) όσο και η καθοδήγηση (counseling) παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξατομίκευση του εκπαιδευτικού υλικού. Γι' αυτό, η υποστήριξη δεν πρέπει να απευθύνεται μόνο στους φοιτητές με δυσκολίες αλλά σε όλους (Tait, 1988). Η μαθητοκεντρική αυτή αντίληψη οδηγεί σε σφαιρική θεώρηση της υποστήριξης, η οποία κατά τον Tait (2003): α) Είναι γνωστική και προωθεί τη μάθηση β) Είναι συναισθηματική και αφορά στην ανάπτυξη αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης και γ)

Είναι συστημική και βοηθά το φοιτητή ν' ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των σπουδών.

Ο διδάσκων υπηρετεί τον πολυδιάστατο ρόλο του στην εξΑΕ μέσω της επικοινωνίας με τους φοιτητές, η οποία δυσχεραίνεται από την φυσική απόσταση που τους χωρίζει (Keegan, 1986 Holmberg, 1995).

Η θέση των θεωρητικών της εξΑΕ σχετικά με την αλληλεπίδραση και επικοινωνία δεν είναι ενιαία. Ο Peters τονίζει το ρόλο του οργανισμού που παράγει το εκπαιδευτικό υλικό, υποστηρίζοντας ότι η χρήση των ηλεκτρονικών δικτύων πληροφόρησης και επικοινωνίας έχει παιδαγωγικό πρότυπο την αυτόνομη και αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση (Thorpe, 2001). Ο Delling θεωρεί ότι η διάσταση του διδάσκοντος απουσιάζει και δίνει βαρύτητα στη μαθησιακή πορεία του διδασκόμενου, η οποία επιβλέπεται και υποστηρίζεται από τον εκπαιδευτικό οργανισμό (Keegan, 1986). Ο Moore αναφέρει ότι ο διδάσκων ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευόμενου παρέχοντας πληροφόρηση και συμβουλές, χωρίς να μειωθεί η αυτονομία και ευθύνη του (1973), αλλά χάρη στην επανάσταση στις τηλεπικοινωνίες η μάθηση από απόσταση δεν είναι η μοναχική δραστηριότητα του παρελθόντος (Moore, 1994).

Ο Holmberg αναπτύσσει τη θεωρία του καθοδηγούμενου εκπαιδευτικού διαλόγου υπογραμμίζοντας την εμπλοκή του φοιτητή στη μαθησιακή διεργασία. Η αμφίδρομη επικοινωνία στην εξΑΕ υπηρετεί (1995): α) την υποστήριξη της κινητοποίησης και του ενδιαφέροντος του φοιτητή, β) την υποστήριξη και διευκόλυνση του φοιτητή στη μαθησιακή διαδικασία, γ) την παροχή ευκαιριών στο φοιτητή να αναπτύξει κριτική σκέψη και να εμβαθύνει στη γνώση, και δ) την αξιολόγηση της προόδου του φοιτητή, που βοηθά και τον ίδιο το φοιτητή να αξιολογήσει τις ανάγκες του.

Αντίθετα με το βαθμό ελευθερίας του Holmberg, ο Daniel επιχειρηματολογεί υπέρ μίας ισορροπίας μεταξύ αλληλεπίδρασης και ανεξαρτησίας καθώς η περισσότερη ελευθερία επηρεάζει αρνητικά την ολοκλήρωση των σπουδών. Η μάθηση συντελείται μέσα από «ανεξάρτητες» δραστηριότητες, όπως η εκπόνηση εργασιών αλλά και «αλληλεπιδραστικές» δραστηριότητες, όπως είναι η διόρθωση και σχολιασμός των εργασιών και οι συμβουλευτικές συναντήσεις (Keegan, 1986). Ακόμα μεγαλύτερη βαρύτητα στον ανθρώπινο παράγοντα δίνει ο Sewart, υποστηρίζοντας ότι το εκπαιδευτικό έργο στην εξΑΕ είναι η διαρκής μέριμνα για τους σπουδαστές. Η απουσία άμεσης ανατροφοδότησης καθιστά αναγκαία την ανάπτυξη συμβουλευτικών και υποστηρικτικών υπηρεσιών (1993).

Συνοψίζοντας, στην εξΑΕ η επικοινωνία δεν υπηρετεί τη διεργασία μετάδοσης της γνώσης, όπως κατεξοχήν συμβαίνει στο πλαίσιο του δασκαλοκεντρικού μοντέλου της συμβατικής εκπαίδευσης. Όμως, παραμένει σημαντική παράμετρος για τη διδασκαλία και μάθηση, καθώς οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται παρακίνηση και καθοδήγηση. Ο ανθρώπινος παράγοντας είναι σημαντικός για την υποστήριξη και διευκόλυνση του φοιτητή, καθώς με τη δράση του διδάσκοντα θα ληφθούν υπ' όψιν οι ατομικές ανάγκες και προσδοκίες των φοιτητών, ώστε από την απλή παροχή ενός μαζικώς παραχθέντος εκπαιδευτικού υλικού να περάσουμε σε εξατομίκευση της μάθησης.

2. Ο Καθηγητής – Σύμβουλος στο Ε.Α.Π και η επικοινωνία του με τους φοιτητές

Πολλά ιδρύματα που προσφέρουν εξΑΕ προγράμματα έχουν διαχωρίσει τους δύο ρόλους του διδάσκοντα (Κόκκος, 2001). Το επιστημονικό και παιδαγωγικό σκέλος είναι το αντικείμενο του διδάσκοντα (tutor), ενώ την ευρύτερη υποστήριξη και εμπύχωση αναλαμβάνει ο σύμβουλος (mentor/counselor). Στα προγράμματα σπουδών του Ε.Α.Π. ο ρόλος του διδάσκοντα και του συμβούλου δε διαχωρίζεται. Ο Καθηγητής – Σύμβουλος καλείται να ανταποκριθεί σε ένα σύνθετο ρόλο. Τα καθήκοντά του περιλαμβάνουν:

Α) την παρακολούθηση και αξιολόγηση της προόδου του φοιτητή.

Αν και το σωστά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό πληροί τις απαιτήσεις της εξΑΕ, ο Κ.Σ. θα χρειαστεί να επεξηγήσει τα δύσκολα σημεία, να απαντήσει σε απορίες ή να προτείνει πηγές για περαιτέρω διερεύνηση. Παρακολουθώντας την επίδοση του φοιτητή στην εκπόνηση των δραστηριοτήτων και εργασιών θα πρέπει να αναγνωρίζει τις δυσκολίες του και, με την κατάλληλη ανατροφοδότηση, να τον βοηθήσει να τις παραμερίσει. Η διδακτική δραστηριότητα εστιάζει στην διευκόλυνση της μάθησης και το σημαντικό είναι τι κάνουν οι φοιτητές (Beaudoin, 1990).

Ένα στοιχείο που δυσχεραίνει τη μάθηση είναι η ιδιαιτερότητας της ατομικής μελέτης. Οι φοιτητές που δεν έχουν εμπειρία στην εξΑΕ χρειάζονται καθοδήγηση, καθώς η διαχείριση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού χρειάζεται διαφορετικές δεξιότητες από την παραδοσιακή εκπαίδευση. Ο Κ.Σ. οφείλει να τους ενημερώσει για τον ιδιαίτερο τρόπο σπουδών και να φροντίσει για την ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στην εξΑΕ (Αθανασούλα-Ρέππα, 2003 & 2006).

Η εκπόνηση των γραπτών εργασιών είναι μία ιδιαίτερα σημαντική δραστηριότητα γιατί μέσα από αυτή ο φοιτητής έχει τη δυνατότητα να μάθει με ενεργητικό τρόπο (Λιοναράκης, 2001). Τα αναλυτικά σχόλια αποτελούν εποικοδομητικό διάλογο του διδάσκοντα με το φοιτητή, καθώς ο Κ.Σ. έχει την ευκαιρία να επισημάνει τα θετικά σημεία της εργασίας και τις αδυναμίες της, να δώσει συμβουλές και καθοδήγηση συνδεδεμένες με τους προσωπικούς στόχους και ανάγκες του κάθε φοιτητή. Έτσι θα αποδώσει έναν προσωπικό τόνο στη σχέση του με το φοιτητή, που θα αντισταθμίσει την απουσία της καθημερινής επαφής (Νοταρά, 2001).

Β) το συντονισμό των ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων

Αν και οι ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις είναι προαιρετικές, η συμμετοχή των φοιτητών χαρακτηρίζεται υψηλή γιατί δίνουν την ευκαιρία για συναναστροφή με τους συμμαθητές και τον Κ.Σ., καθώς και για συζήτηση/επίλυση των ερωτημάτων που προκύπτουν από τη μελέτη. Για τον διδάσκοντα οι Ο.Σ.Σ. είναι μία ευκαιρία να προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη στους φοιτητές του και να αυξήσει την αυτοπεποίθησή τους (Νοταρά, 2001).

Θα πρέπει να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στην πρώτη Ο.Σ.Σ., στην οποία οι φοιτητές προσέρχονται με ανησυχία και άγχος σχετικά με την δυνατότητά τους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των σπουδών. Ο διδάσκων οφείλει να φροντίσει να δημιουργηθεί το κατάλληλο φιλικό κλίμα που θα επιτρέψει τη συνεργασία. Είναι πιο αποτελεσματικό να έχει προηγηθεί μία επαφή του διδάσκοντα με τους φοιτητές πριν συναντηθούν δια ζώσης πρώτη φορά. Σε έρευνα του Rekkedal διαπιστώθηκε ότι η προσωπική επικοινωνία, με τον διδάσκοντα να στέλνει μία επιστολή γνωριμίας και να διατηρεί συχνή τηλεφωνική επικοινωνία, επηρέασε ευνοϊκά την ενεργοποίηση και ολοκλήρωση σπουδών των φοιτητών (Holmberg, 1995).

Γ) την επικοινωνία με το φοιτητή μεταξύ των Ο.Σ.Σ.

Καθώς το χρονικό διάστημα μεταξύ των ομαδικών συναντήσεων είναι μεγάλο, είναι αναγκαίο να υπάρχει ενδιάμεση επικοινωνία μεταξύ Κ.Σ. και φοιτητή. Η ποιότητα αυτής της επικοινωνίας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διεργασία (Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου κ.α.,

2001). Έρευνα σε μεταπτυχιακούς φοιτητές του Ε.Α.Π. που αφορούσε στην επικοινωνία με τον Κ.Σ. (ό.π.), έδειξε ότι οι φοιτητές χρειάζονται την επικοινωνία για επίλυση αποριών σχετικά με το υλικό και τις εργασίες, βοήθεια στην επεξεργασία των δραστηριοτήτων και ενθάρρυνση. Η υποστήριξη και ενθάρρυνση αποτελούν τις πιο σημαντικές δραστηριότητες του διδάσκοντα στην εξΑΕ και ο Κ.Σ. χρειάζεται να διαθέτει συγκεκριμένες δεξιότητες. Όπως έδειξε και παλαιότερη έρευνα στο Ε.Α.Π., οι φοιτητές προσδοκούν από τον Κ.Σ. να διαθέτει φιλικότητα που θα αντισταθμίσει την απογοήτευση της μοναξιάς (Βασιλού-Παπαγεωργίου & Βασάλα, 2005).

Το ζητούμενο στην επικοινωνία Κ.Σ. - φοιτητή είναι να αναπτυχθεί η διαπροσωπική επαφή που απουσιάζει στην εξΑΕ. Για να μπορέσει ο διδάσκων να εξατομικεύσει τη σχέση του με τον κάθε φοιτητή, είναι απαραίτητο να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους. Η ομάδα του αποτελείται από ενήλικους που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία με διαφορετικό κίνητρο, μορφωτικό υπόβαθρο και αποκρυσταλλωμένο μοντέλο μάθησης (Rogers, 1999). Επίσης, διαθέτουν πλούτο εμπειριών που χρησιμοποιούν για να αφομοιώσουν τη νέα γνώση (Noyé & Piveteau, 1999). Χρειάζεται λοιπόν να γνωρίζει το προφίλ του κάθε φοιτητή, την εμπειρία του στην εξΑΕ, την οικογενειακή και επαγγελματική του κατάσταση, το μορφωτικό και πολιτισμικό του υπόβαθρο, τις προσδοκίες τους από τις σπουδές τους και τον ίδιο τον διδάσκοντα, καθώς και τις δυσκολίες που αναμένουν να αντιμετωπίσουν. Με αυτήν την πληροφόρηση ο Κ.Σ. θα διαμορφώσει την εκπαιδευτική στρατηγική του αποτελεσματικά (Κόκκος, 2001).

Συνοψίζοντας ο ρόλος του Κ.Σ στο ΕΑΠ είναι :

- 1) να εξασφαλίζει την εμπλοκή και αλληλεπίδραση του φοιτητή με το εκπαιδευτικό υλικό, λαμβάνοντας υπ'όψιν τις ιδιαιτερότητες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, της ατομικής μελέτης και τις ατομικές ανάγκες ή προσδοκίες των φοιτητών του.
- 2) να πληροφορεί το φοιτητή για την πρόοδο του, μέσα από την αξιολόγηση και το σχολιασμό των γραπτών εργασιών.
- 3) να παρέχει ενθάρρυνση, αναπτύσσοντας μέσα από τα αναλυτικά σχόλια εποικοδομητικό διάλογο με τον κάθε φοιτητή ξεχωριστά.

Τα καθήκοντα αυτά καθιστούν το ρόλο του Κ.Σ. ιδιαίτερα απαιτητικό αφού μέσα από την επικοινωνία πρέπει να αναπτυχθεί η διαπροσωπική επαφή που απουσιάζει από την εξΑΕ και, ταυτόχρονα, είναι μέσο για την σωστή καθοδήγηση των φοιτητών.

3. Η έρευνα

Το Ε.Α.Π. είναι το μόνο εκπαιδευτικό ίδρυμα στην Ελλάδα που προσφέρει αποκλειστικά σπουδές από απόσταση. Είναι λοιπόν σημαντικό να διασφαλίζεται η ποιότητα σπουδών μέσα από τη συνεχή αξιολόγηση των παιδαγωγικών και διοικητικών υπηρεσιών του. Με δεδομένη τη σπουδαιότητα και συμβολή των Κ.Σ. και της επικοινωνίας στην εκτέλεση των καθηκόντων τους, που ήδη αναλύθηκε, πιστεύουμε ότι η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορούσε να βοηθήσει στον εντοπισμό των ισχυρών και αδύναμων σημείων του παρόντος συστήματος.

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Άμεσος σκοπός της έρευνάς μας είναι να διερευνήσουμε τις απόψεις των φοιτητών του Ε.Α.Π. σχετικά με τη χρησιμότητα και την ποιότητα της επικοινωνίας με τον Κ.Σ. Έμμεσα, με την επεξεργασία των απαντήσεων θα μπορέσουμε να συνθέσουμε την εικόνα της επιτυχημένης και αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ φοιτητή και Κ.Σ. καθώς και ένα προφίλ του επιτυχημένου Κ.Σ. κατά τη γνώμη των φοιτητών.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν ως αποτέλεσμα της βιβλιογραφικής επισκόπησης και προσπαθήσαμε να απαντήσουμε με την έρευνα αυτή είναι :

α) όσον αφορά στον τρόπο και το αντικείμενο της επικοινωνίας :

- ποιον τρόπο επικοινωνίας προτιμούν οι φοιτητές και για ποιους λόγους ;
- ποιο είναι το περιεχόμενο / αντικείμενο της επικοινωνίας με τον Κ.Σ. ;
- αξιολογούν την επικοινωνία τους ως επιτυχημένη και για ποιους λόγους ;

β) όσον αφορά στο ρόλο του Κ.Σ. που υπηρετείται μέσα από την επικοινωνία :

- πόσο αναγκαία και χρήσιμη είναι η επικοινωνία με τον Κ.Σ. για τους φοιτητές ;
- πώς αξιολογούν τη συμβολή του Κ.Σ. στην πορεία των σπουδών τους ;
- πόσο ευχαριστημένοι είναι οι φοιτητές από την ποιότητα και τη συχνότητα της επικοινωνίας αυτής ;

γ) όσον αφορά στα χαρακτηριστικά του Κ.Σ.:

- ποια χαρακτηριστικά πρέπει να διαθέτει ο Κ.Σ. για να είναι αποτελεσματικός κατά τους φοιτητές;

3.2 Η ταυτότητα της έρευνας

- *Χρονική Περίοδος διενέργειας της έρευνας:* Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά την διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους 2006-2007.

- *Είδος έρευνας:* Πρόκειται για μια εφαρμοσμένη, περιγραφική-διαγνωστική έρευνα, η οποία είναι συγχρονική - επιτόπια και χαρακτηρίζεται ως ποσοτική.

- *Συλλογή των δεδομένων:* Ως έντυπο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου με βάση τους άξονες που αναδείχθηκαν από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας.

- *Διεξαγωγή Κυρίως Έρευνας:* Η διεξαγωγή της έρευνας περιέλαβε την διανομή ερωτηματολογίων στο σύνολο των φοιτητών της Θ.Ε. ΕΚΠ 65. Για την καλύτερη διεξαγωγή της, τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν μετά την πραγματοποίηση τουλάχιστον 3 Ο.Σ.Σ., ώστε οι συμμετέχοντες φοιτητές να έχουν διαμορφώσει άποψη για το σύστημα της εξΑΕ και την επικοινωνία τους με τον ΚΣ. Επίσης, οι προηγηθείσες Ο.Σ.Σ. θα έδιναν την ευκαιρία για καλύτερη αλληλογνωριμία.

- *Το δείγμα της έρευνας:* Ως δείγμα της έρευνάς μας ορίζουμε φοιτητές από το μεταπτυχιακό πρόγραμμα του Ε.Α.Π. «Σπουδές στην Εκπαίδευση», και πιο συγκεκριμένα, τους φοιτητές που παρακολουθούν την Θ.Ε. Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση κατά το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007. Ο ορισμός του δείγματος αυτού αποτελεί βολική δειγματοληψία. Ένας εξίσου σημαντικός λόγος για τη συγκεκριμένη επιλογή ήταν το αντικείμενο της Θ.Ε. Καθώς οι φοιτητές μελετούν την ιδιαιτερότητα και τα χαρακτηριστικά της εξΑΕ, περιμένουμε οι απαντήσεις τους να δοθούν με μία κριτική άποψη στο θέμα υπό διερεύνηση.

- *Επεξεργασία των αποτελεσμάτων:* Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας "SPSS 14.0 για Windows". Οι έλεγχοι που έγιναν στις ερωτήσεις κλειστού τύπου (δ्वαδικές και διακριτές μεταβλητές) ήταν : - περιγραφική ανάλυση δεδομένων (κατανομή σε απόλυτες και σχετικές συχνότητες), Pearson's χ^2 , και Fisher's exact test.

4. Τα αποτελέσματα της έρευνας

Στο ερωτηματολόγιο απάντησαν συνολικά 129 άτομα από τα 275 που παρακολουθούσαν τη Θ.Ε. ΕΚΠ65 κατά το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007, δηλαδή ένα ποσοστό 46,9%. Από τους συμμετέχοντες, οι 55 ήταν άνδρες (40,3%) και οι 77 γυναίκες (59,7%). Όσον αφορά στην

ηλικία, σχεδόν οι μισοί (51,9%) ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 30-39, το 39,5% στην ομάδα 40-49, το 2,3% στην ομάδα έως 29 και 6,2% ήταν άνω των 50.

Ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση, οι 30 από τους συμμετέχοντες (23,3%) ήταν άγαμοι/ες, οι 92 έγγαμοι/ες (71,3%) με κανένα (38%), ένα (21,7%), δύο (34,9%) ή περισσότερα (4,7%) παιδιά, 6 διαζευγμένοι/ες (4,7%) και 1 χήρα/ος (0,8%).

Όσον αφορά στην επαγγελματική τους δραστηριότητα, η πλειονοψηφία των συμμετεχόντων (75,2%) ήταν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υπήρχαν επίσης ιδιωτικοί υπάλληλοι (8,5%), δημόσιοι υπάλληλοι (7%), τραπεζικοί υπάλληλοι (2,3%), άνεργοι (0,8%) και άλλα επαγγέλματα (2,3%).

Η πλειονοψηφία των συμμετεχόντων γνώριζαν τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα (62%), ένας σημαντικός αριθμός γνώριζε δύο (31%), ενώ ελάχιστοι ήταν αυτοί που γνώριζαν περισσότερες των δύο (3,9%) ή καμία (3,1%). Ο μεγαλύτερος αριθμός διέθετε μέτριες ή καλές γνώσεις χρήσης Η/Υ (23,3% και 35,7% αντίστοιχα), ένα σημαντικό ποσοστό κρίνει τις γνώσεις του προχωρημένες ή άριστες (20,2% και 14% αντίστοιχα) και πολύ λίγοι (7%) διέθεταν ελάχιστες ως βασικές γνώσεις (πίν. 1).

ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΟΙΚ. ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΤΙΤΛΟΙ	ΓΝΩΣΗ Η/Υ	ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ	ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΕΞΑΕ	ΚΙΝΗΤΡΟ ΣΠΟΥΔΩΝ
Γυναίκα (N=77) 59,7%	30 – 49 (N=118) 91,4%	Έγγαμος (N=92) 71,3%	Εκπαιδευτικός (N=97) 75,2%	Ένας (N=94) 72,9%	Μέτριες – καλές (N=76) 59%	Μία (N=80) 62%	Καμία (N=112) 86,8%	Επαγγελματικό / προσωπικό (N=109) 84,5%

Πίνακας 1 : το προφίλ των φοιτητών

Την εμπειρία τους στο πρόγραμμα του Ε.Α.Π. την αξιολογούν συνολικά ως καλή οι περισσότεροι από τους φοιτητές (σε ποσοστό 55,8%), ή πολύ καλή (σε ποσοστό 31%). Ένας μικρός αριθμός δεν ήταν και τόσο ευχαριστημένος, χαρακτηρίζοντας την εμπειρία μέτρια (11,6%) και μόλις 2 δεν ήταν καθόλου ευχαριστημένοι (πίν. 2).

τη μέχρι τώρα εμπειρία σας από την ΕΞΑΕ στο ΕΑΠ θα τη χαρακτηρίζατε..	Συχνότητα	Ποσοστό
Κακή	2	1,6
Μέτρια	15	11,6
Καλή	72	55,8
πολύ καλή	40	31,0
Σύνολο	129	100,0

Πίνακας 2 : η αξιολόγηση της εμπειρίας στο Ε.Α.Π.

Θεωρούμε χρήσιμο να παραθέσουμε και κάποια στοιχεία που αφορούν στις απόψεις των φοιτητών για τη λειτουργία της ΕΞΑΕ και την αξιολόγηση των χαρακτηριστικών της, καθώς θα μας βοηθήσει να κατανοήσουμε τα ανάγκες τους. Διερευνώντας τα χαρακτηριστικά της ΕΞΑΕ που θεωρούν ότι λειτουργούν ικανοποιητικά, η δυνατότητα επιλογής τόπου μελέτης εμφανίζεται ως το πιο σημαντικό για το υψηλότερο ποσοστό (69%). Οι δυνατότητες επιλογής χρόνου και ρυθμού μελέτης αξιολογούνται ως αρκετά ή πολύ σημαντικά χαρακτηριστικά από την πλειονοψηφία των φοιτητών (με ποσοστά 87,6% αντίστοιχα). Η ανεμπόδιση πρόσβαση στην εκπαίδευση είναι για τους περισσότερους αρκετά ή πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό (για το 61,2% των φοιτητών). Επίσης, οι δυνατότητες προσαρμογής του εκπ. υλικού και το ειδικά σχεδιασμένο υλικό θεωρούνται από τους περισσότερους ως μέτρια ή αρκετά σημαντικά.

Αντίθετα, οι απόψεις για την αξιοποίηση των Ν.Τ. δεν εμφανίζονται τόσο ενιαίες καθώς είναι μοιρασμένες μεταξύ των ομάδων «καθόλου ως μέτρια» σημαντικό και «αρκετά ως πολύ» σημαντικό. Στον πίν.3 η συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Σημαντικό	η δυνατότητα επιλογής χρόνου μελέτης	η δυνατότητα επιλογής ρυθμού μελέτης	η δυνατότητα επιλογής τόπου μελέτης	η δυνατότητα επιλογής / προσαρμογής του υλικού	το ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό	η αξιοποίηση των Ν.Τ.	η έλλειψη περιορισμών στο αγαθό της εκπαίδευσης
καθόλου					4 – 3,1%	4 – 3,1%	2 – 1,6%
Λίγο	4 – 3,1%	4 – 3,1%	4 – 3,1%	9 – 7%	9 – 7%	22 – 17,1%	19 – 14,7%
μέτρια	12 – 9,3%	12 – 9,3%	9 – 7%	46 – 35,7%	45 – 34,9%	40 – 31%	28 – 21,7%
αρκετά	40 – 31%	45 – 34,9%	27 – 20,9%	51 – 39,5%	45 – 34,9%	41 – 31,8%	39 – 30,2%
πολύ	73 – 56,6%	68 – 52,7%	89 – 69%	23 – 17,8%	26 – 20,2%	22 – 17,1%	40 – 31%
Αναπάντητες							1 – 0,8%
Σύνολο	129	129	129	129	129	129	129

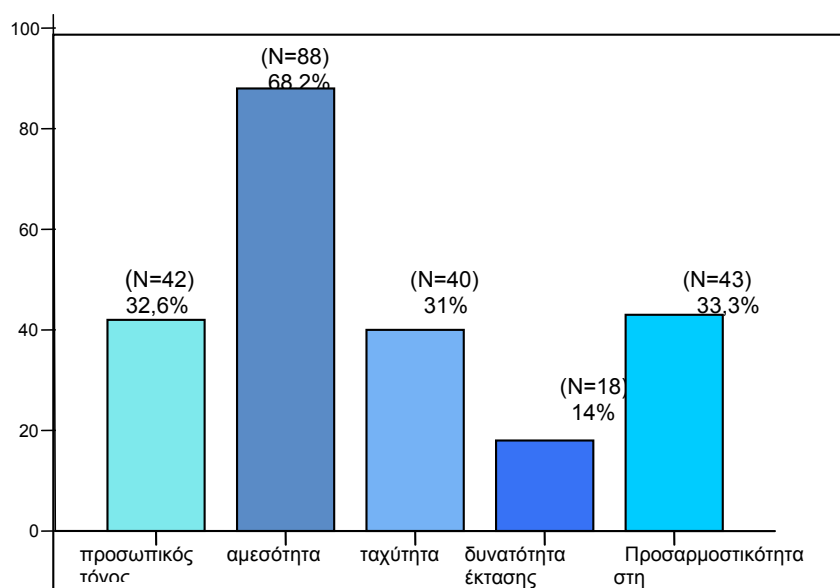
Πίν.3 : αξιολόγηση των φοιτητών των χαρακτηριστικών της εξΑΕ ως ικανοποιητικών

Εξετάζοντας τους παράγοντες που θεωρούν ότι λειτουργούν αρνητικά στις σπουδές τους, το μεγαλύτερο ποσοστό αναφέρει ως πολύ σημαντικό την έλλειψη χρόνου (51,9%). Αξίζει να σημειωθεί ότι το 59,7% θεωρεί ότι η έλλειψη επαρκούς εκπ. υλικού είναι μέτρια ή αρκετά σημαντικό εμπόδιο στην πρόδοό τους και εδώ επιβεβαιώνεται ο ρόλος του στην εξΑΕ. Οι μισοί σχεδόν από τους φοιτητές δεν ιεραρχούν υψηλά την αδυναμία χρήσης Ν.Τ., την έλλειψη καθοδήγησης από κάποιον σύμβουλο, την αίσθηση απομόνωσης και αδυναμία αλληλεπίδρασης με άλλους φοιτητές, καθώς οι συγκεκριμένοι παράγοντες αξιολογούνται ως καθόλου ή λίγο σημαντικοί, ενώ για τους υπόλοιπους είναι μέτρια ή αρκετά σημαντικό εμπόδιο (πίν.4). Μεμονωμένες απαντήσεις ανέφεραν ως πολύ σημαντικούς παράγοντες τις «Ο.Σ.Σ. κακής οργάνωσης και τους συμβούλους κακής ποιότητας», καθώς επίσης και «τα κακογραμμένα βιβλία».

σημαντικό	η έλλειψη χρόνου για μελέτη	η έλλειψη επαρκούς εκπ. υλικού	η αδυναμία χρήσης Ν.Τ.	η έλλειψη καθοδήγησης από κάποιον σύμβουλο	η αίσθηση απομόνωσης	η αδυναμία αλληλεπίδρασης
καθόλου	6 – 4,7%	16 – 12,4%	34 – 26,4%	33 – 25,6%	31 – 24%	23 – 17,8%
λίγο	5 – 3,9%	24 – 18,6%	26 – 20,2%	36 – 27,9%	25 – 19,4%	28 – 21,7%
μέτρια	21 – 16,3%	46 – 35,7%	39 – 30,2%	28 – 21,7%	37 – 28,7%	35 – 27,1%
αρκετά	29 – 22,5%	31 – 24%	21 – 16,3%	17 – 13,2%	22 – 17,1%	25 – 19,4%
πολύ	67 – 51,9%	11 – 8,5%	7 – 5,4%	13 – 10,1%	13 – 10,1%	17 – 13,2%
αναπάντητες	1 – 0,8%	1 – 0,8%	2 – 1,6%	2 – 1,6%	1 – 0,8%	1 – 0,8%
σύνολο	129	129	129	129	129	129

Πίν. 4 : η αξιολόγηση των αρνητικών παραγόντων στην πορεία σπουδών τους

Όσον αφορά στον τρόπο επικοινωνίας, οι φοιτητές πιστεύουν ότι η πρόσωπο με πρόσωπο είναι ο πιο αποτελεσματικός (55,5%). Σχεδόν το ίδιο δημοφιλείς τρόποι είναι τηλεφωνικά και με ηλ. ταχυδρομείο (30,5 % και 29,7%). Ένας μικρός αριθμός φοιτητών θεωρεί ότι δεν υπάρχει διαφορά στους τρόπους, ενώ κανείς δεν επέλεξε το απλό ταχυδρομείο ή μέσω fax. Αυτό που αναζητούν οι φοιτητές είναι κυρίως η αμεσότητα (68,2%). Η προσαρμοστικότητα στη συζήτηση (33,3%) και ο προσωπικός τόνος (32,6%) παίζουν επίσης καθοριστικό ρόλο στις επιλογές τους. Επόμενος παράγοντας που επηρεάζει την επιλογή τους είναι η ταχύτητα (31%) (διαγ.1)



Διάγραμμα 1: οι προτιμήσεις στον τρόπο επικοινωνίας

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5, το αντικείμενο της επικοινωνίας τους ήταν κυρίως οι γραπτές εργασίες (31%) ή κάποια απορία στη μελέτη τους (25,6%). Ελάχιστοι ήταν οι φοιτητές που ζήτησαν συναισθηματική υποστήριξη μέσα από την επαφή τους με τον Σύμβουλο (μόλις 7). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι, παρά την ενθάρρυνση του Συμβούλου και την πρωτοβουλία του για συχνότερη επικοινωνία, ένα σημαντικό ποσοστό φοιτητών επικοινωνήσε ελάχιστα μαζί του (38%).

κατά τη διάρκεια των σπουδών σας επικοινωνήσατε με τον Κ.Σ..	Συχνότητα	Ποσοστό
καθόλου ως ελάχιστα	49	38,0%
πριν από κάθε ΓΕ / κατά τη διάρκεια εκπόνησης ΓΕ	40	31%
όποτε είχα απορία στη μελέτη μου	33	25,6%
όποτε είχα ανάγκη συναισθηματικής υποστήριξης	2	1,5%
για απορίες / συναισθηματική υποστήριξη	5	3,9%

Πίν. 5 : το αντικείμενο της επικοινωνίας με τον Κ.Σ.

Καθώς ένα από τα αντικείμενα επικοινωνίας του Συμβούλου με τους φοιτητές είναι ο σχολιασμός των Γραπτών Εργασιών, διερευνήθηκαν οι σχετικές απόψεις των φοιτητών (πίν. 6). Η πλειοψηφία (81,4%) θεωρεί ότι τα σχόλια για την εργασία τους εντοπίζουν τα σφάλματα και τις αδυναμίες αλλά ταυτόχρονα είναι επαινετικά για όσα έχουν κάνει σωστά. Ένα ακόμη στοιχείο που καταγράφεται από τους περισσότερους (σε ποσοστό 63%) είναι η ικανοποίηση από την άμεση ανταπόκριση που λειτουργεί αποτελεσματικά στην ανατροφοδότηση. Στο σύνολο του δείγματος ένας μικρός αριθμός φοιτητών (8,7%) δεν ήταν ευχαριστημένοι, είτε εξαιτίας της χρονικής καθυστέρησης του σχολιασμού, είτε λόγω της περιορισμένης έκτασής του.

ποια είναι η εκτίμησή σας για το σχολιασμό των ΓΕ;	Συχνότητα	Ποσοστό
εντοπισμός αδυναμιών με έπαινο / άμεση ανταπόκριση	70	54.3 %
εντοπισμός αδυναμιών και επαινετικά σχόλια / χρονική καθυστέρηση	35	27.1 %
αποτελεσματική (χρονική καθυστέρηση / περιορισμένα σχόλια / χωρίς έπαινο)	11	8.7 %
άμεση χρονική ανταπόκριση	11	8,7 %

Πίνακας 6: η συνεισφορά του γραπτού σχολιασμού των εργασιών

Διερευνώντας την αποτελεσματικότητα και συμβολή της επικοινωνίας μεταξύ φοιτητών και Κ.Σ., διαπιστώνουμε ότι στο σύνολό τους οι φοιτητές θεωρούν ότι τους βοήθησε με διαφορετικούς τρόπους (πιν.7). Για τους περισσότερους η επικοινωνία ήταν αρωγός στην επίλυση αποριών (71,4%) αλλά τους βοήθησε και στην εμβάθυνση της μελέτης τους (66%), στην αποτελεσματική οργάνωση χρόνου (62,2%) ή στην κατανόηση της ατομικής μελέτης (62,9%). Επίσης, ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών (63,7%) μέσα από την επικοινωνία με τον Σύμβουλο βρήκε και ψυχολογική υποστήριξη. Ελάχιστοι ήταν αυτοί που δήλωσαν ότι δεν τους βοήθησε (4,7%).

η επικοινωνία που είχατε με τον Κ.Σ...	Συχνότητα	Ποσοστό
επίλυση αποριών / ψυχολογική υποστήριξη / αποτελεσματική οργάνωση χρόνου / κατανόηση ατομικής μελέτης / εμβάθυνση μελέτης	64	49,7%
σας βοήθησε με επίλυση αποριών	28	21,7%
ψυχολογική υποστήριξη / αποτελεσματική οργάνωση χρόνου / κατανόηση ατομικής μελέτης / εμβάθυνση μελέτης	14	10,9%
σας βοήθησε στην κατανόηση & εμβάθυνση μελέτης με προτάσεις	7	5,4%
δε με βοήθησε / καθόλου επικοινωνία	6	4,7%
σας προσέφερε ψυχολογική υποστήριξη για αυτοπεποίθηση	4	3,1%
σας βοήθησε στην κατανόηση της φύσης της ατομικής μελέτης	3	2,3%
σας βοήθησε στην αποτελεσματική οργάνωση χρόνου και μελέτης	2	1,6%
Αναπάντητη	1	0,8%

Πίνακας 7: η συνεισφορά της επικοινωνίας

Ζητήσαμε από τους φοιτητές να ιεραρχήσουν τη σπουδαιότητα συγκεκριμένων χαρακτηριστικών που πρέπει να διαθέτει ο Κ.Σ., ώστε να είναι η επικοινωνία τους και η συμβολή του αποτελεσματική. Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους (πίν.8), για τους περισσότερους τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά είναι η γνώση του αντικείμενου (83,7%) και η σαφής και επαρκής ανατροφοδότηση (78,3%). Να σημειώσουμε ότι και τα άλλα χαρακτηριστικά, δηλ. διαθεσιμότητα, προσωπικό ενδιαφέρον για το φοιτητή, φιλικότητα, κατανόηση, δίκαιη και ακριβής αξιολόγηση, θεωρούνται ως «πολύ σημαντικά» για το μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών, με ποσοστά που κυμαίνονται από 54-67%. Η επόμενη μεγάλη ομάδα τα χαρακτηρίζει ως «αρκετά σημαντικά», ενώ ήταν πολύ λίγοι όσοι τα αξιολόγησαν ως καθόλου ή λίγο σημαντικά.

	Γνώση του αντικειμένου	Διαθεσιμότητα	Προσωπικό ενδιαφέρον για το φοιτητή	Φιλικότητα	Να διαθέτει κατανόηση	Να είναι δίκαιος και ακριβής στην αξιολόγηση	Να είναι σαφής και επαρκής στην ανατροφοδότηση
καθόλου σημαντικό		1.6 %		0.8 %		0.8 %	
λίγο σημαντικό		0.8 %	1.6 %	2.3 %		0.8 %	
μέτρια σημαντικό	3.1 %	8.5 %	10.1 %	15.5 %	9.3 %	5.4 %	2.3 %
αρκετά σημαντικό	12.4 %	25.6 %	25.6 %	24.8%	25.6 %	24 %	18.6 %

πολύ σημαντικό	83.7 %	61.2 %	60.5 %	54.3 %	62.8 %	67.4 %	78.3 %
αναπάντητες	0.8 %	2.3 %	2.3 %	2.3 %	2.3 %	1.6 %	0.8 %

Πίνακας 8: τα χαρακτηριστικά του Κ.Σ.

5. Συζήτηση των αποτελεσμάτων

A) το προφίλ των φοιτητών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι φοιτητές ενός μεταπτυχιακού προγράμματος του Ε.Α.Π. είναι στην πλειοψηφία τους γυναίκες, κυρίως μεταξύ 30-49 ετών, έγγαμες, με ένα ή δύο παιδιά. Οι περισσότεροι ασχολούνται επαγγελματικά με την εκπαίδευση και ορισμένοι διαθέτουν ήδη δεύτερο τίτλο σπουδών. Γνωρίζουν τουλάχιστον μία ξένη γλώσσα στην συντριπτική πλειοψηφία και διαθέτουν μέτριες ή και καλύτερες γνώσεις χρήσης Η/Υ. Είναι εμφανές ότι το προφίλ ενός σημερινού φοιτητή έχει αλλάξει (Βεργίδης & Παναγιωτακόπουλος, 2005). Ο φοιτητικός πληθυσμός αποτελείται από άτομα μεγαλύτερα σε ηλικία, έγγαμους και εργαζόμενους που δεν παρακολουθούν στις πανεπιστημιακές αίθουσες (Ο' Malley & McCraw, 1999). Η απαξίωση της γνώσης και η ανταγωνιστικότητα στην αγορά εργασίας που κατέστησαν το πρώτο πτυχίο ανεπαρκές για την επαγγελματική εξέλιξη καθώς και η προσφορά εναλλακτικών λύσεων πέρα από το συμβατικό/παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999) αποτέλεσαν κίνητρο ώστε να αποφασίσουν την έναρξη ενός μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών εξΑΕ. Οι φοιτητές του δείγματος δεν διέθεταν προηγούμενη εμπειρία στην εξΑΕ και επέλεξαν τα προγράμματα Σπουδές στην Εκπαίδευση ή Εκπαίδευση Ενηλίκων με κριτήριο τα προσωπικά ή επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα. Είναι γενικά ευχαριστημένοι από τις σπουδές τους στο Ε.Α.Π. και αυτό δεν καθορίζεται από τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, αλλά εν μέρει από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εξΑΕ και την επικοινωνία με τον Κ.Σ.

Οι φοιτητές είναι ευχαριστημένοι από την εκπαιδευτική τους εμπειρία στο Ε.Α.Π. Θεωρούν ότι σε αυτό βοηθά η δυνατότητα επιλογών που τους προσφέρει το εξ αποστάσεως σύστημα (ως προς τον τόπο, χρόνο και ρυθμό μελέτης), καθώς τους επιτρέπει την πρόσβαση στην εκπαίδευση. Επίσης, πιστεύουν ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού είναι σημαντικός γιατί στην εξΑΕ το εκπαιδευτικό πακέτο αναλαμβάνει το ρόλο του διδάσκοντα της συμβατικής εκπαίδευσης και η ανεπάρκεια ή ακαταλληλότητά του αποτελεί σημαντικό αρνητικό παράγοντα (Ματραλής, 1999).

Θεωρούν επίσης ότι οι Ν.Τ. μπορούν να παίξουν ένα σημαντικό ρόλο στη διευκόλυνση των σπουδών, καθώς επιτρέπουν την πρόσβαση σε επιπλέον πηγές γνώσης και πληροφοριών αλλά διευκολύνουν και την αμφίδρομη επικοινωνία με τον Σύμβουλο. Στη νέα εποχή, οι αναπτυγμένες μορφές της νέας τεχνολογίας και επικοινωνίας διευκολύνουν την εξατομίκευση της διδακτικής και μαθησιακής διεργασίας (Garrison, 2000). Προβλήματα που συχνά αναφέρουν ότι αντιμετωπίζουν οι φοιτητές είναι η έλλειψη χρόνου και η μοναξιά, άποψη που έχουν και οι Σ.Ε.Π. Το βεβαρημένο από τις οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις πρόγραμμα δικαιολογεί τις συχνές αναφορές για έλλειψη χρόνου. Η κακή εκτίμηση της διευθέτησης και οργάνωσης του χρόνου συχνά αποτελεί και αιτία διακοπής της φοίτησης σπουδών (Βεργίδης & Παναγιωτακόπουλος, 2001). Επίσης, η μη υποχρεωτική παρακολούθηση μαθημάτων, ενώ λειτουργεί θετικά στην πρόσβαση στις σπουδές, μπορεί να λειτουργήσει και ως αρνητικός παράγοντας καθώς οι φοιτητές δεν έχουν καθημερινή αλληλεπίδραση με τον διδάσκοντα και τους συμφοιτητές τους όπως στην πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία.

B) ο τρόπος και το αντικείμενο επικοινωνίας

Όσον αφορά στον τρόπο επικοινωνίας, οι φοιτητές φαίνεται να προτιμούν την πρόσωπο με πρόσωπο επαφή θεωρώντας την αρκετά αποτελεσματική. Η πλειοψηφία των φοιτητών κατανοεί

τη σπουδαιότητα των Ο.Σ.Σ. και προσπαθεί να συμμετέχει σε αυτές, καθώς εκεί βρίσκουν βοήθεια στην εκπόνηση των Γ.Ε., επιλύουν απορίες και έχουν την ευκαιρία συναναστροφής με τον Κ.Σ. και τους συμφοιτητές τους. Και σε παλαιότερη έρευνα (Βασάλα, 2003), η συναναστροφή αυτή θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη επικοινωνίας. Για τους Κ.Σ. είναι ο καλύτερος τρόπος να εδραιώσουν μία σχέση εμπιστοσύνης με τους φοιτητές τους και να προσφέρουν ψυχολογική υποστήριξη κι εμπύχωση (Νοταρά, 2001).

Σχεδόν το ίδιο δημοφιλείς τρόποι επικοινωνίας είναι μέσω τηλεφώνου και ηλ. ταχυδρομείου, ενώ κανείς δεν επιλέγει το απλό ταχυδρομείο ή μέσω fax. Παρόμοια ιεράρχηση εμφανίζεται και σε παλαιότερη έρευνα (Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου κ.α., 2001). Αυτό που αναζητούν οι φοιτητές και ιεραρχούν ανάλογα τους παραπάνω τρόπους ως καλύτερους είναι η κυρίως η αμεσότητα. Η προσαρμοστικότητα κατά τη συζήτηση και ο προσωπικός τόνος είναι επίσης παράγοντες που καθορίζουν τις επιλογές τους και αυτό αποτυπώνεται στην ιεράρχηση της προσωπικής συνάντησης και της τηλεφωνικής επικοινωνίας. Επόμενος παράγοντας που επηρεάζει την επιλογή τους είναι η ταχύτητα, που δικαιολογεί την επιλογή του ηλ. ταχυδρομείου, που επίσης εξυπηρετεί και τη δυνατότητα αποστολής μεγαλύτερου σε έκταση κειμένου (Lipschultz, 1999).

Κατά τη διάρκεια των σπουδών τους οι φοιτητές είχαν την προτροπή να επικοινωνούν με τους καθηγητές τους και εκτός των προγραμματισμένων ωρών. Το αντικείμενο της επικοινωνίας τους ήταν στις περισσότερες περιπτώσεις οι γραπτές εργασίες ή κάποια απορία στη μελέτη τους. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και σε άλλες έρευνες με φοιτητές του προγράμματος (Βασάλα & Ανδρεάδου, 2009). Ελάχιστοι ήταν οι φοιτητές που ζήτησαν συναισθηματική υποστήριξη μέσα από την επαφή τους με τον Σύμβουλο. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι, παρά την ενθάρρυνση του Συμβούλου και την πρωτοβουλία του για συχνότερη επικοινωνία, ένα σημαντικό ποσοστό φοιτητών επικοινωνήσει ελάχιστα μαζί του. Μία μεγάλη ομάδα φοιτητών δίσταζε να επικοινωνήσει με τον Σύμβουλο θεωρώντας ότι το πρόβλημα που τους απασχολεί δεν είναι τόσο σημαντικό ώστε να αξίζει της προσοχής του διδάσκοντα. Εκτός από τη διστακτικότητα (Holmberg, 1995), θα πρέπει να σημειώσουμε ότι ο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που η εισαγωγή της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι σχετικά πρόσφατη, οι διδασκόμενοι δεν είναι εξοικειωμένοι με το θεσμό του Συμβούλου.

Διερευνώντας ένα από τα συχνότερα αντικείμενα επικοινωνίας, τις γραπτές εργασίες, διαπιστώσαμε ότι οι φοιτητές τις θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικές καθώς τους βοηθούν να εφαρμόσουν το υλικό που μελετούν και να τηρούν το χρονοδιάγραμμα σπουδών, παράμετρος σημαντική για την καλύτερη οργάνωση του χρόνου τους. Επίσης, μέσα από την αξιολόγησή τους ο φοιτητής μπορεί να πληροφορηθεί για την πρόδοό του, να κατανοήσει τα αδύναμα σημεία του και να προσαρμόσει τη μελέτη του. Όσο υψηλό βαθμό αυτονομίας και να διαθέτουν οι φοιτητές που παρακολουθούν ένα πρόγραμμα εξΑΕ χρειάζονται βοήθεια από τον διδάσκοντα που θα τους κινητοποιήσει το ενδιαφέρον (Moore, 1973 · Keegan, 2001), θα τους βοηθήσει στην εφαρμογή όσων μελετούν σε δραστηριότητες μέσα από έναν «καθοδηγούμενο διάλογο» (Holmberg, 1995).

Η πλειοψηφία των φοιτητών θεωρεί ότι τα σχόλια εντοπίζουν τα σφάλματα και τις αδυναμίες αλλά ταυτόχρονα είναι επαινετικά για όσα έχουν κάνει σωστά. Επιβεβαιώνονται προηγούμενες έρευνες στο Ε.Α.Π., όπου οι φοιτητές θεωρούν ότι τα σχόλια πρέπει να λειτουργούν και ως επιβράβευση της προόδου και ενθάρρυνση (Βασάλα, Χατζηπλής & Λιοναράκης, 2007), ή δηλώνουν ευχαριστημένοι με το σχολιασμό και τη βαθμολόγηση των εργασιών τους (Βασάλα & Ανδρεάδου, 2009). Ένα ακόμη στοιχείο που καταγράφεται από τους περισσότερους είναι η ικανοποίηση από την άμεση ανταπόκριση που λειτουργεί πιο αποτελεσματικά στην ανατροφοδότηση όταν δίδεται σύντομα μετά την παράδοσή τους (Holmberg, 1995). Στο σύνολο

του δείγματος ένας μικρός αριθμός φοιτητών δεν ήταν ευχαριστημένοι, είτε εξαιτίας της χρονικής καθυστέρησης του σχολιασμού, είτε λόγω της περιορισμένης έκτασής του.

Οι φοιτητές, αν και μελετούν ατομικά στο πλαίσιο ανεξαρτησίας της εξΑΕ, αναπτύσσουν δεσμό με τον διδάσκοντα όταν λαμβάνουν λεπτομερή αξιολόγηση και ανατροφοδότηση που συμβάλλει στην ανάπτυξη μίας σχέσης εμπιστοσύνης (Beaudoin, 1990). Μέσα από τα σχόλια των Γ.Ε. ο Κ.Σ. μπορεί να δώσει συμβουλές και καθοδήγηση συνδεδεμένα με τους προσωπικούς στόχους και ανάγκες του κάθε φοιτητή. Έτσι θα προσδώσει έναν προσωπικό τόνο στη σχέση του με το φοιτητή, που θα λειτουργήσει ως εξατομικευμένη ανατροφοδότηση και θα αντισταθμίσει την απουσία της καθημερινής επαφής (Αθανασούλα – Ρέππα, 2003 · Νοταρά, 2001).

Γ) ο ρόλος και η συμβολή του Κ.Σ.

Για την πλειοψηφία των φοιτητών η επικοινωνία των φοιτητών με τον Κ.Σ. αποτελεί σημαντική βοήθεια στην πορεία των σπουδών τους. Για τους περισσότερους η επικοινωνία αυτή ήταν αρωγός στην επίλυση αποριών αλλά τους βοήθησε και στην εμβάθυνση της μελέτης τους, στην αποτελεσματική οργάνωση χρόνου ή στην κατανόηση της ατομικής μελέτης, παράγοντες πολύ σημαντικοί στην εξΑΕ που για την πλειοψηφία του δείγματος ήταν μέθοδος άγνωστη. Επίσης, ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών μέσα από την επικοινωνία με τον Σύμβουλο βρήκε και ψυχολογική υποστήριξη. Ελάχιστοι ήταν αυτοί που δήλωσαν ότι δεν τους βοήθησε, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις η συμπεριφορά του Κ.Σ. τους βοήθησε να συνεχίσουν τις σπουδές τους με την ενθάρρυνση που τους προσέφερε ή με τη γενικότερη στάση και συμπεριφορά του απέναντί τους.

Ο άγνωστος τρόπος των σπουδών από απόσταση, η μη εξοικείωση με τη φύση της ατομικής μελέτης και η συνήθως μακρά αποχή τους από τη μαθητική ιδιότητα είναι σημαντικοί παράγοντες ανασφάλειας και άγχους για τους φοιτητές (Αθανασούλα – Ρέππα, 2003 και 2006). Το αίσθημα της συμπάθειας (rapport) κατά τον Holmberg (1995) μπορεί να προαχθεί από την προσωπικότητα και τις ενέργειες του διδάσκοντα και να επηρεάσει ευνοϊκά τις επιδόσεις του φοιτητή. Όπως έδειξε και έρευνα των Γκάφα και Αθανασούλα-Ρέππα (2007), η επάρκεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Κ.Σ. επηρεάζει την παρώθηση των φοιτητών.

Ιεραρχώντας τη σπουδαιότητα συγκεκριμένων χαρακτηριστικών που πρέπει να διαθέτει ο Κ.Σ. για να είναι η επικοινωνία τους και η συμβολή του αποτελεσματική, οι περισσότεροι φοιτητές θεωρούν ως πιο σημαντικά χαρακτηριστικά τη γνώση του αντικειμένου και τη σαφή και επαρκή ανατροφοδότηση. Να σημειώσουμε ότι και τα άλλα χαρακτηριστικά, δηλ. διαθεσιμότητα, προσωπικό ενδιαφέρον για το φοιτητή, φιλικότητα, κατανόηση, δίκαιη και ακριβής αξιολόγηση, θεωρούνται ως «πολύ σημαντικά» ή «αρκετά σημαντικά» για το μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει τη σπουδαιότητα του ρόλου του ανθρώπινου παράγοντα στην εξΑΕ (Sewart, 1993 & 1998). Προηγούμενη έρευνα στο Ε.Α.Π. (Βασιλού-Παπαγεωργίου & Βασάλα, 2005) ιεραρχούσε υψηλότερα τις κοινωνικές δεξιότητες, με τη φιλικότητα να είναι η σπουδαιότερη μορφή υποστήριξης που αναζητούν οι φοιτητές της εξΑΕ για να αντισταθμίσουν την αίσθηση μοναξιάς που συχνά αντιμετωπίζουν μελετώντας ατομικά. Ένας φοιτητής, που αντιμετωπίζει προβλήματα πίεσης από το οικογενειακό ή επαγγελματικό του περιβάλλον που εμποδίζουν την αφοσίωση του στη μελέτη, θεωρεί ότι ο Κ.Σ. είναι ο άνθρωπος που τον καταλαβαίνει και συμμερίζεται την ανάγκη του για σπουδές (Νοταρά, 2001).

6. Το Προφίλ του Κ.Σ σύμφωνα με τις απόψεις των φοιτητών

Προσπαθώντας μέσα από τις απόψεις των φοιτητών να σκιαγραφήσουμε ένα προφίλ του αποτελεσματικού και επιτυχημένου Συμβούλου, καταλήγουμε στα εξής:

- χρειάζεται να διαθέτει γνώση του αντικειμένου, καθώς αυτό επιτρέπει το σχεδιασμό της αποτελεσματικής ενεργοποίησης και εμπλοκής του φοιτητή με το μαθησιακό υλικό με καθοδήγηση, απαντήσεις στις απορίες και επιπλέον προτάσεις για εμβάθυνση. Η γνώση της εξΑΕ και η κατανόηση της ατομικής μελέτης είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική υποστήριξη των φοιτητών (Sherry, 1996).
- χρειάζεται να είναι σαφής και επαρκής στην ανατροφοδότηση, γιατί μέσα από αυτήν ο φοιτητής πληροφορείται για την πρόδοό του και μπορεί να προσαρμόσει τη μελέτη ανάλογα με τις ανάγκες και αδυναμίες του. Επίσης, με τα σχόλια μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά και να εμπνεύσει τους φοιτητές του δίνοντας προσωπικό τόνο (Νοταρά, 2001).
- είναι σημαντικό η αξιολόγηση της προόδου του φοιτητή να είναι δίκαιη και ακριβής, γιατί αυτό βοηθά στην ανάπτυξη μίας δημοκρατικής σχέσης εμπιστοσύνης.
- οι φοιτητές θεωρούν σημαντικό ο Κ.Σ. να είναι διαθέσιμος προς βοήθειά τους, καθώς αυτό θα αντισταθμίσει την έλλειψη καθημερινής επαφής και θα επιτρέψει την ωφέλεια του άμεσου διαλόγου (Keegan, 2001). Η άμεση επίλυση αποριών θα βοηθήσει και στην τήρηση του χρονοδιαγράμματος σπουδών.
- ο ρόλος του Κ.Σ. καθιστά απαραίτητες τις επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες. Το προσωπικό ενδιαφέρον για το φοιτητή και η μελέτη των ατομικών του χαρακτηριστικών βοηθά τον Σύμβουλο να παρέχει εξατομικευμένη ανατροφοδότηση ανάλογα με τη διαφορετικότητα του κάθε φοιτητή, είτε αυτό αφορά στους στόχους του, τις προηγούμενες γνώσεις του, ή τις ιδιαίτερες συνθήκες της καθημερινότητάς του (Galusha, 1997 · Κόκκος, 2001). Η ανασφάλεια και η έλλειψη αυτοπεποίθησης αποτελούν σοβαρό εμπόδιο στη μελέτη λόγω του άγχους που δημιουργούν. Η επαρκής ενημέρωση σχετικά με την ιδιαιτερότητα των εξΑ σπουδών και η διαβεβαίωση υποστήριξης από τον Κ.Σ. κατευνάζουν τις ανησυχίες των φοιτητών και εδραιώνουν ένα κλίμα καλής συνεργασίας.
- η φιλικότητα και η κατανόηση είναι χαρακτηριστικά που αναζητούν οι φοιτητές στον Κ.Σ. Η φύση της ατομικής μελέτης και οι οικογενειακές/επαγγελματικές υποχρεώσεις τους λειτουργούν ανασταλτικά στην πορεία σπουδών. Η κατανόηση των πολλαπλών ρόλων των φοιτητών θα βοηθήσει στην ενθάρρυνσή τους και την καταπολέμηση των πηγών άγχους (Αθανασούλα-Ρέππα, 2006). Η ενσυναίσθηση και η φιλικότητα θα απαλύνουν το αίσθημα μοναξιάς που συχνά ταλαιπωρεί τους φοιτητές στην εξΑΕ, ειδικά όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα κατανόησης και συνεργασίας από το οικογενειακό, φιλικό ή επαγγελματικό τους περιβάλλον (Thatch & Murphy, 1995· Νοταρά, 2001· Βασιλού-Παπαγεωργίου & Βασάλα, 2005· Βασάλα, 2006 Γκάφα & Αθανασούλα-Ρέππα, 2007).

7. Συμπεράσματα

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας διερευνήσαμε τις απόψεις των φοιτητών σχετικά με το αντικείμενο, την ποιότητα και τη συμβολή της επικοινωνίας με τους Κ.Σ. στις σπουδές τους. Διαπιστώθηκε ότι οι φοιτητές θεωρούν αποτελεσματικότερη την πρόσωπο με πρόσωπο, κάτι που δικαιολογεί τη μαζική συμμετοχή στις Ο.Σ.Σ., όπου δίνεται η δυνατότητα διαπροσωπικής επαφής και ανάπτυξης εμπιστοσύνης που επιτρέπει στο σύμβουλο να προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη (Νοταρά, 2001). Άλλοι τρόποι επικοινωνίας που προτιμώνται είναι η τηλεφωνική και μέσω ηλ. ταχυδρομείου. Οι λόγοι που ξεχωρίζουν τους τρεις αυτούς τρόπους είναι η αμεσότητα και ο προσωπικός τόνος. Για τους φοιτητές ήταν επίσης σημαντικό να υπάρχει

ταχύτητα στην επικοινωνία (Holmberg, 1995) αλλά και να έχουν την δυνατότητα εκτενέστερου κειμένου (Lipschultz, 1999).

Το συχνότερο αντικείμενο στην επικοινωνία των φοιτητών με τους Συμβούλους είναι η επίλυση αποριών, ενώ πολύ σπανιότερα αναζητούν συναισθηματική στήριξη. Οι λόγοι θα πρέπει να αναζητηθούν στην ενηλικιότητα και αυτονομία των φοιτητών καθώς και στη μη εξοικείωση με το ρόλο του Συμβούλου λόγω της εμπειρίας τους στη συμβατική εκπαίδευση. Από τη μεριά τους, οι Σύμβουλοι έχουν την πρωτοβουλία επικοινωνίας όταν προκύπτει ανάγκη ενημέρωσης ή στην προετοιμασία των Ο.Σ.Σ. Επίσης, επιδεικνύουν μέριμνα για συχνότερη επικοινωνία με τους φοιτητές που χρειάζονται περισσότερη στήριξη εμπυχνώνοντας τους και συμβάλλοντας στην ολοκλήρωση των σπουδών τους (Ε.Α.Π., 2001).

Η ανατροφοδότηση με τη μορφή του σχολιασμού των Γ.Ε. είναι αντικείμενο επικοινωνίας μεταξύ όλων των φοιτητών και των Συμβούλων. Οι φοιτητές εκτιμούν την άμεση χρονική ανταπόκριση γιατί τα σχόλια συμβάλλουν αποτελεσματικότερα στη μελέτη τους (Holmberg, 1995). Ο σχολιασμός των Γ.Ε. λειτουργεί ως εξατομικευμένη επικοινωνία με τον κάθε φοιτητή ξεχωριστά (Νοταρά, 2001) και βοηθά να καταπολεμηθεί η ανασφάλεια που επιφέρει η ατομική μελέτη (Αθανασούλα-Ρέππα, 2003), καθώς πληροφορεί τους φοιτητές για την πρόδοό τους. Όταν τα σχόλια είναι περιορισμένα, καθυστερούν πολύ ή επισημαίνουν μόνο τις αδυναμίες η συμβολή τους ήταν ελάχιστη.

Στην περίπτωση του Ε.Α.Π., ο διπλός ρόλος του Κ.Σ. ως διδάσκοντα (tutor) και συμβούλου (mentor) απαιτεί διευρυμένες επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες. Ως διδάσκοντες καλούνται να διευκολύνουν τη διαδικασία αλληλεπίδρασης των φοιτητών με το εκπαιδευτικό υλικό και την εκπόνηση των δραστηριοτήτων, ώστε να επιτευχθεί η μάθηση. Αυτό δικαιολογεί την υψηλή ιεράρχηση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των διδασκόντων (γνώση αντικείμενου, επαρκής ανατροφοδότηση και δίκαιη αξιολόγηση) αλλά και τη σπουδαιότητα των κοινωνικών δεξιοτήτων (κατανόηση, προσωπικό ενδιαφέρον, διαθεσιμότητα και φιλικότητα) (Βασιλού-Παπαγεωργίου & Βασάλα, 2005· Γκάφα & Αθανασούλα-Ρέππα, 2007).

Η εκτίμηση των φοιτητών για τη συμβολή της επικοινωνίας τους με τον Κ.Σ. επιβεβαιώνει τον πολυδιάστατο ρόλο του. Όπως δήλωσαν, η επικοινωνία τους βοηθά στην επίλυση αποριών, την εμβάθυνση της μελέτης με επιπλέον προτάσεις, την κατανόηση της ατομικής μελέτης και την αποτελεσματική οργάνωση χρόνου. Επίσης, ένας σημαντικός αριθμός φοιτητών μέσα από την επικοινωνία με τον Σύμβουλο βρίσκει και ψυχολογική υποστήριξη, ανεξάρτητα από το αν οι ίδιοι τη ζητούν. Με τα δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνα, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι Κ.Σ. της Θ.Ε. ΕΚΠ65 ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της διπλής τους ιδιότητας.

Θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνήσουμε τις απόψεις των προπτυχιακών φοιτητών στα προγράμματα του Ε.Α.Π., καθώς υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους φοιτητές των μεταπτυχιακών προγραμμάτων, όπως η νεότερη ηλικία και η πιθανή έλλειψη οικογενειακών / επαγγελματικών υποχρεώσεων ή η επιδίωξη διαφορετικών στόχων μέσα από τις σπουδές τους.

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα Α. (2003) Ο Καθηγητής Σύμβουλος και η παρέμβασή του στην αντιμετώπιση του άγχους των εκπαιδευομένων στην εξΑΕ, *2ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, Αθήνα, εκδ. Προπομπός.
- Αθανασούλα-Ρέππα Α. (2006) ρόλος του Καθηγητή – Συμβούλου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, στο: Λιοναράκης Α. (επιμ.) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης*, Αθήνα, εκδ. Προπομπός.
- Αναστασιάδης, Π. (2005) Νέες Τεχνολογίες και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης: Προς μια νέα «Κοινωνική Συμφωνία» για την άρση των συνεπειών του Ψηφιακού Διψισμού, *3ο*

- Διεθνές συνέδριο για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές, Πρακτικά εισηγήσεων, Αθήνα, εκδ. Προπομπός
- Βασάλα Π. (2003) Η επικοινωνία των σπουδαστών της μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» του Ε.Α.Π., 2ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα, εκδ. Προπομπός
- Βασάλα Π. (2006) Η υποστήριξη των μεταπτυχιακών φοιτητών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου από το οικογενειακό, εργασιακό και φιλικό περιβάλλον (διπλωματική εργασία), διαθέσιμη στη δικτυακή βιβλιοθήκη του Ε.Α.Π.
- Βασάλα Π., Χατζηπλής Π. & Λιοναράκης Α. (2007) Απόψεις προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ για τις γραπτές εργασίες: συγκριτική μελέτη ΕΚΠ65 και ΕΛΠ10, στο: 4ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα, εκδ. Προπομπός.
- Βασάλα Π. & Ανδρεάδου Δ. (2009) Η υποστήριξη από τους καθηγητές-συμβούλους και τους συμφοιτητές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Οι απόψεις των αποφοίτων του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, 5ο Διεθνές συνέδριο για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Αθήνα 27-29 Νοεμβρίου 2009.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου Β. (2001) Η διδασκαλία στην εξΑΕ: η ανάδειξη νέων ρόλων και τρόποι διαχείρισής τους, 1ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο του Ε.Α.Π. www.eap.gr
- Βασιλού-Παπαγεωργίου Β. & Βασάλα Παρασκευή (2005) Η υποστήριξη των μεταπτυχιακών σπουδαστών στην εξ αποστάσεως Εκπαίδευση: Τι ζητούν οι σπουδαστές και τι πιστεύουν οι ΣΕΠ ότι ζητούν οι σπουδαστές, στο: Λιοναράκης Α. (επιμ.) 3rd International Conference of Open and Distance Learning – Πρακτικά, τόμος Α, Αθήνα, εκδ. Προπομπός.
- Beaudoin M. (1990) The Instructor's changing role in Distance Education, *The American Journal of Distance Education*, 4 (2), διαθέσιμο στην: www.uni-oldenburg.de/zef/cde/found/beau90
- Βεργίδης Δ. & Παναγιωτακόπουλος Θ. (2001) Διερεύνηση των λόγων διακοπής φοίτησης σε προγράμματα του Ε.Α.Π., 1ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο του Ε.Α.Π. www.eap.gr
- Βεργίδης Δ. & Παναγιωτακόπουλος Θ. (2005) Απόψεις φοιτητών του Ε.Α.Π. για τις σπουδές από απόσταση, στο: Λιοναράκης Α. (επιμ.) 3rd International Conference of Open and Distance Learning – Πρακτικά, τόμος Α, Αθήνα, εκδ. Προπομπός.
- Galusha J. (1997) Barriers to Learning in Distance Education, Interpersonal Computing and Technology, διαθέσιμο στην : <http://168.144.129.112/Articles>
- Garrison R. (2000) Theoretical challenges for Distance Education in the 21st century : A shift from structural to transactional issues, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, June 2000, ανακτήθηκε στις 20/3/2007 από: www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2/333
- Γκάφα Κ., Αθανασούλα-Ρέππα Α. (2007) Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του Κ.Σ. και η επίδρασή τους στην παρόθηση των φοιτητών του ΕΑΠ, στο: 4ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα, εκδ. Προπομπός.
- Ε.Α.Π. (2001) *Μεθοδολογία της Εκπαίδευσης από Απόσταση*, επιμορφωτικό υλικό για τα μέλη του Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού, Πάτρα
- Holmberg B. (1995) *Theory and Practice of Distance Education*, London, Routledge.
- Keegan D. (2001) Οι βασικές αρχές της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, Αθήνα, εκδ. Μεταίχμιο
- Keegan D. (1986) Interaction and communication, (Chapter 6, pp.89-107), in: Keegan, D. (ed.) *The foundations of distance education*, Kent UK, Croom Helm, διαθέσιμο στην: www.uni-oldenburg.de/zef/cde/support/readings
- Κόκκος Α. (2001) Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξΑΕ, 1ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Πάτρα, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο του Ε.Α.Π. www.eap.gr
- Λιοναράκης, Α. (2001) Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού, στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Αθήνα, Προπομπός
- Λιοναράκης Α. & Λυκουργιώτης Α. (1999) Ανοικτή και Παραδοσιακή Εκπαίδευση, στο : Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης Α., Μακράκης Β. & Ματραλής Χ. (1999) Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση - Θεσμοί και λειτουργίες, τόμος Α, Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Lipschultz W. (1999) What can and should we do with e-mail?, *The Mentor - An Academic Advising Journal*, διαθέσιμο στην : www.psu.edu/dus/mentor/portab12.htm

- Λοϊζίδου-Χατζηθεοδούλου Π., Βασάλα Π., Κακούρης Α., Μαυροειδής Η. & Τάσιος Π. (2001) Μορφές επικοινωνίας στις σπουδές από απόσταση και η συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η περίπτωση των σπουδαστών της μεταπτυχιακής ενότητας Ανοικτή και εξΑΕ του Ε.Α.Π., *1ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, Πάτρα, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο του Ε.Α.Π. www.eap.gr
- Ματραλής Χ. (1999) Ύπαρξη – Σχεδιασμός ειδικού εκπαιδευτικού υλικού, στο: Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης Α., Μακράκης Β. & Ματραλής Χ. (1999) *Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση - Θεσμοί και λειτουργίες, τόμος Α*, Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Moore M.G. (1973) Toward a theory of Independent Learning and Teaching, *The Journal of Higher Education*, vol. 44, pp. 661-680
- Moore M.G. (1989) Three types of interaction, *The American Journal of Distance Education*, vol. 3, number 2, διαθέσιμο στην: www.ajde.com/Contents/vol3_2
- Moore M.G. (1994) Autonomy and Interdependence, *The American Journal of Distance Education*, vol. 8, number 2, διαθέσιμο στην: www.ajde.com/Contents/vol8_2
- Νοταρά Μ. (2001) Η διδασκαλία στην εξΑΕ, *1ο Πανελλήνιο συνέδριο στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, Πάτρα, διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο του Ε.Α.Π. www.eap.gr
- Noyé D. & Piveteau J. (1999) Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή, Αθήνα, εκδ. Μεταίχμιο.
- O' Malley J. & McCraw H. (1999) Students' perceptions of Distance Learning, Online Learning and the Traditional classroom, *Online Journal of Distance Learning Administration*, vol.2, issue 4, ανακτήθηκε στις 10/3/2007 από: www.westga.edu/%7Edistance/ojdl/winter24/omalley24.html
- Sewart D. (1993) Student support systems in distance education, *Open Learning*, 8(3), 3 – 12
- Sewart D. (1998) Tuition and Counseling: Supporting the teachers for competitive advantage, In : Latchem C. & Lockwood F. (eds.) *Staff development in open and flexible learning*, London UK, Routledge.
- Sherry L. (1996) Issues in Distance Learning, *International Journal of Educational Telecommunications*, 1 (4), διαθέσιμο στην: www.carbon.cudenver.edu
- Tait A. (1988) Democracy in Distance Education and the role of tutorial and Counseling Services, *Journal of Distance Education*, ανακτήθηκε στις 25/11/2006 από: www.uni-oldenburg.de/zef/cde/support/readings/tait88
- Tait A. (2003) Reflections on Student Support in Open and Distance Learning, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, διαθέσιμο στην: www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/134/214
- Thorpe M (2001) Rethinking learner's support: the challenge of collaborative online teaching, διαθέσιμο στην: www.scrolla.ac.uk/resources
- Thatch E. & Murphy K. (1995) Competencies for Distance Education Professionals, *Educational Technology Research and Development*, vol. 43(1)